



Revista eletrônica da Escola de Educação Física e Desportos - UFRJ



VOLUME 9 NÚMERO 2

Julho/Dezembro 2013

DANÇA E PLURALIDADE CULTURAL: possibilidades pedagógicas para a Educação Física escolar

Irla Karla dos Santos Diniz¹Suraya Cristina Darido¹Cinthia Andressa Araújo Fioravanti¹

Resumo: A dança, como elemento da cultura corporal faz parte dos conhecimentos que devem ser tratados na Educação Física escolar. No entanto, isso não ocorre frequentemente, ficando restrita a situações esporádicas e/ou a datas comemorativas. Diante disso, o presente ensaio teve como objetivo analisar a implementação de um programa de dança conjuntamente com o Tema Transversal Pluralidade Cultural, enquanto uma possibilidade pedagógica. Este tema foi selecionado devido à corrente necessidade de se desenvolver reflexões multiculturais na escola. O programa de dança foi aplicado em uma turma de Educação Física do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de um município do interior de São Paulo. Na investigação foi utilizado um diário de campo para descrição e posterior análise dos comportamentos e atitudes dos alunos. Foram realizadas duas avaliações (inicial e final) e uma entrevista com os alunos no encerramento do estudo. Os resultados apontaram dificuldades de implementação de novas propostas, uma vez que os alunos se interessavam mais por aquilo que já conheciam, todavia revelou que uma abordagem diferenciada da dança pode enriquecer os conhecimentos dos alunos bem como estimulá-los a conhecer e explorar outros conteúdos da cultura corporal.

Palavras-Chave: Educação Física escolar. Dança. Pluralidade Cultural.

Dance And Cultural Pluraty: educational opportunities for school physical education

Abstract: Dance, as an element of body culture is part of the knowledge that must be addressed in Physical Education. However, this does not occur often being restricted to situations sporadic and / or anniversaries. Therefore, this essay aims to analyze the implementation of a dance program in conjunction with the Theme Cross Cultural Plurality, while a pedagogical possibility. This theme was selected due to the current need to develop reflections on multicultural school. The dance program was applied to a class of Physical Education of the sixth grade of elementary school to a public school in a city in the interior of São Paulo. In the research we used a diary for later description and analysis of the behaviors and attitudes of students. Two evaluations were performed (initial and final) and an interview

¹ Universidade Estadual Paulista

with the students at the end of the study. The results indicated difficulties of implementing new proposals, since the students were more interested in what they already knew, however revealed that a differentiated approach to dance can enrich students' knowledge and encourage them to learn and explore the other content body culture.

Keywords: School Physical Education. Dance. Cultural Plurality.

INTRODUÇÃO

A dança é um dos componentes da cultural corporal, e, portanto, deve estar presente nas aulas de Educação Física. No entanto, este conteúdo possui pouco espaço no ambiente escolar aparecendo como algo esporádico em datas comemorativas e/ou eventos extracurriculares, tornando-se desta forma, desconexa do projeto político pedagógico da escola, bem como da disciplina. As aulas de Educação Física ainda carregam fortes características esportivistas, o que corrobora com a desvalorização dos demais conteúdos da cultura corporal que além da dança, incluem a capoeira, as lutas, os jogos e as ginásticas, que também deveriam ser tratados nas aulas.

Outra crítica corrente à dança na escola refere-se ao modelo estereotipado de coreografias empregado frequentemente, e que os alunos acabam reproduzindo de maneira passiva, não estimulando um processo criativo de aprendizagem deste conteúdo, fator condizente com o apresentado por Brasileiro (2005). Nesta perspectiva, Darido e Rangel (2005) apontam que a mídia é um meio de comunicação bastante influenciável, que expõe massivamente coreografias de danças, como por exemplo, do axé e do *funk* interferindo na maneira como os alunos podem interpretar alguns movimentos.

De acordo com Scarpato (2001) a exploração criativa da dança pode promover muitas formas de aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento de aspectos como a participação, a expressividade, a integração social e o respeito às diferenças, formando cidadãos críticos e capazes de pensar em termos de movimento. Esta prática corporal representa ainda, uma rica oportunidade de explorar a diversidade cultural por meio das diferentes manifestações rítmicas que existem e que caracterizam múltiplas culturas espalhadas pelo mundo.

No que tange esta discussão, uma estratégia para desenvolver um trabalho pedagógico com a dança, seria por meio do Tema Transversal Pluralidade Cultural, considerando as especificidades do mesmo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998) apresentam este tema como um dos problemas sociais que precisam ser abordados de forma crítica na escola. A Pluralidade Cultural está apoiada na importância do desenvolvimento de

temáticas multiculturais no meio escolar estimulado a valorização e o respeito à diversidade, objetivando a formação de um cidadão crítico e consciente para o convívio em sociedade. Este tema, portanto, poderia representar uma possibilidade significativa para a aprendizagem da dança na escola, estimulando a exploração de diversos ritmos musicais, desde sua contextualização histórica até sua constituição enquanto forma de expressão cultural.

Todavia, para abordar a dança sob a perspectiva da Pluralidade Cultural é necessário um estudo aprofundado destas práticas, refletindo sobre suas possibilidades didáticas nas três dimensões dos conteúdos, transformando e ressignificando estes conhecimentos em novas formas de aprendizagem.

No sentido de abranger e contribuir com elementos que discorram sobre a problemática da dança nas aulas de Educação Física, bem como refletir sobre estratégias de abordá-la no meio escolar, o presente estudo teve como objetivo analisar a implementação de um programa de dança em uma perspectiva plural, enquanto uma possibilidade do trato deste conteúdo na Educação Física escolar. Desta forma, primeiramente serão discutidas as interfaces existentes entre a Educação Física escolar, a dança e a Pluralidade Cultural.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E PLURALIDADE CULTURAL

A Educação Física escolar é uma área de conhecimento que engloba um conjunto de práticas corporais, que proporciona o desenvolvimento dos indivíduos nas dimensões física, afetiva, psicológica, social, cognitiva e política. Estas práticas foram construídas e acumuladas ao longo da história da humanidade constituindo o que hoje chamamos de cultura corporal, sendo elas os jogos, os esportes, as ginásticas, as danças e as lutas.

Neste estudo, entende-se que os objetivos da Educação Física corroboram com aqueles apresentados por Darido e Rangel (2005), que são voltados para a igualdade de oportunidades, já que todos possuem o direito de compartilhar aprendizagens; o desenvolvimento da autonomia, reflexão crítica, saúde e lazer. Além disso, esses objetivos necessitam ser abordados nas três dimensões dos conteúdos, que de acordo com o proposto por Coll et al. (2000), são: conceitual, atitudinal e procedimental.

Desta forma, assume-se que a Educação Física carrega muitas responsabilidades além da prática. Soares *et al.* (1992) defendem que a Educação Física se propõe ainda a tratar dos grandes problemas sociais em suas aulas. A reflexão sobre esses entraves é necessária para

possibilitar aos alunos maior compreensão da realidade social interpretando-a e explicando-a, cabendo à escola promover a apreensão da prática social (SOARES *et al.*, 1992).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), os grandes problemas sociais também são abordados, porém com o título de Temas Transversais. Para Darido e Rangel (2005), os Temas Transversais são grandes problemas da sociedade brasileira que o governo e a sociedade têm dificuldade na condução de soluções e que, por isso, encaminham para a escola a tarefa de tratá-los pedagogicamente.

Os PCN apontam os Temas Transversais como temas de urgência para o país como um todo. São eles: Ética, Saúde, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo, Meio Ambiente e Orientação Sexual.

O tema Pluralidade Cultural também denominado de Multiculturalismo é o tema explorado nesse trabalho apoiado na importância do desenvolvimento de temáticas multiculturais na escola. De acordo com os PCN (BRASIL, 1997):

A diversidade marca a vida social brasileira. Diferentes características regionais e manifestações de cosmologias ordenam de maneiras diferenciadas a apreensão do mundo, a organização social nos grupos e regiões, os modos de relação com a natureza, a vivência do sagrado e sua relação com o profano (BRASIL, 1997, p. 125).

O choque entre culturas se torna bem visível no ambiente escolar, que é compartilhado por milhares de crianças, adolescentes e jovens. Portanto, constitui-se em um local em que a diversidade faz parte do dia-a-dia, colocando indivíduos que apresentam origens, preferências, estilos, valores e costumes distintos para compartilhar o mesmo meio. São estas condições que caracterizam a escola como um espaço propício para o surgimento de preconceitos, discriminação, desrespeito e inclusive atos extremos de violência, destacando a necessidade do tratamento destas questões na escola.

Para Daolio (1995) historicamente a escola, e particularmente a Educação Física, possui dificuldades em tratar de assuntos como a manifestação e a valorização da diversidade, buscando sempre uma padronização e homogeneização de seus alunos. Entretanto, a escola como formadora de cidadãos e instituição de prestígio social possui um papel significativo no trabalho destas questões, envolvendo a construção de valores e atitudes com relação às diferenças.

A Educação Física, enquanto componente curricular e parte importante do processo de aprendizagem possui ferramentas pedagógicas interessantes no que diz respeito ao trabalho com a Pluralidade Cultural. Sobre estas questões, os PCN apresentam a seguinte relação:

[...] a Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais. Permite também que se perceba como essa variada combinação de influências está presente na vida cotidiana. Particularmente no Brasil, as danças, os esportes, as lutas, os jogos e as ginásticas, das mais variadas origens étnicas, sociais e regionais, compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. O acesso a esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e não discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais [...] (BRASIL, 1997, p. 38-39).

De acordo com os PCN (BRASIL, 1997), no âmbito escolar, a Educação Física pode utilizar desse tema oportunizando trabalhos de pesquisas e cultivo de brincadeiras, jogos, danças, lutas e produzidos na cultura popular, que por diversas razões correm o risco de ser esquecidos ou marginalizados pela sociedade. Pesquisar informações sobre essas práticas na comunidade e incorporá-las ao cotidiano escolar, criando espaços de exercício, registro, divulgação e desenvolvimento dessas manifestações, possibilita ampliar o espectro de conhecimentos sobre a cultura corporal. Dessa forma, a vivência com as danças populares de forma sistemática – e não apenas eventual – nas festas e comemorações contribuem para a construção de efetivas opções de exercício de lazer cultural e para o diálogo entre a produção cultural da comunidade e da escola.

DANÇA E PLURALIDADE CULTURAL

A dança entra no processo de escolarização brasileiro, à medida que vai se associando a inserção dos exercícios e das ginásticas, mas é com a implementação da tríade educação moral, intelectual e física que ela passa a constituir o seleto grupo dos conhecimentos necessários à formação das crianças e jovens (BRASILEIRO, 2008). Essa entrada não gerou impactos significativos no espaço escolar, mas a partir do momento que a dança passa a ser abordada mesmo que de modo discreto, pode-se considerar que no mínimo lhe foi atribuída alguma importância no processo educacional.

Chaves (2002) acrescenta ainda que a colocação da dança dentro dos conteúdos dos exercícios físicos na escola foi dada pela compreensão de que se constituía como uma prática corporal que visava um corpo eficiente e forte, diante de um processo de modernização social. Assim, fica claro que um dos principais objetivos com seu emprego, estava pautado em interesses político-econômicos aplicados a uma sociedade cercada de novos princípios e iniciando processos de industrialização.

Mesmo dentro destas condições restritas, uma espécie de “cultura da dança” começa a se estabelecer no meio escolar, com um início sutil e extremamente carente de evolução no

decorrer do desenvolvimento do processo educacional. Este desenvolvimento tende a ocorrer à medida que a importância do trabalho com a expressividade vai ganhando credibilidade e espaço na formação das crianças, um processo lento, mas que gradativamente vai construindo fundamentação teórica para sustentar sua relevância como conteúdo pertinente na escola.

Atualmente existem alguns trabalhos com atividades expressivas dentro das escolas, mas percebe-se que isto ainda não tem representado grandes saltos para que ocorra valorização na utilização da dança como um componente válido das aulas de Educação física.

É necessário investigar como a dança tem chegado às escolas, uma vez que estas instituições não devem priorizar a execução de movimentos corretos e/ou perfeitos, o que pode gerar dificuldades e falta de interesse dos alunos por tal temática. Ossona (1998) expressa esta ideia ao afirmar que no ensino da dança, os professores não podem se deixar levar por duas tentações básicas: a primeira seria buscar a perfeição nos movimentos de seus alunos; e a segunda seria exigir uma repetição exaustiva de um determinado gesto, ao invés de incentivar o movimento como um todo (OSSONA, 1998).

Deste modo, a escola deve presumir que o movimento é uma forma livre e única de cada indivíduo expressar seus sentimentos, constituindo-se, portanto em uma forma explícita de comunicação, que ajuda o aluno a aprender sobre o mundo e sobre si mesmo.

Principalmente devido às diversas barreiras que a dança enfrenta ao adentrar na escola é interessante pensar estratégias para inseri-la, e desta forma, o Tema Transversal Pluralidade Cultural poderia significar uma abordagem interessante na medida em que explora questões relacionadas à diversidade cultural que caracteriza a dança e seus elementos.

Tratando-se especificamente da Pluralidade Cultural pode-se dizer que o termo se caracteriza pela existência de várias culturas. Pode ser pelo pluralismo de religiões, de nacionalidades, ou até mesmo de características físicas. Nesse sentido, este tema transversal trata da diversidade que torna as pessoas diferentes e únicas.

Para Sacristán (1997) o conceito de Pluralidade Cultural ou Multiculturalismo vai além disso, de acordo com o autor o termo implica em diversos objetivos ideológicos para a educação, cujas fronteiras nem sempre são claras e evidentes. Segundo ele, a educação multicultural pode ser utilizada para reduzir prejuízos de uma sociedade em relação às minorias étnicas, bem como empregar programas diferenciados, para que vários setores culturais de uma sociedade encontrem ambientes educativos apropriados, e por fim, cabe compreendê-la como uma visão não etnocêntrica da cultura que acolha o pluralismo cultural em qualquer faceta.

Forquin (1993) acredita que o termo Multiculturalismo possui ao mesmo tempo dois sentidos, um descritivo e outro normativo. Um significa a situação objetiva de um país no qual coexistem grupos de origem étnica ou geográfica diversa, falando línguas diferentes, podendo não compartilhar as mesmas adesões ideológicas nem os mesmos valores ou modos de vida. E o outro, o autor considera que aplicado ao ensino, assume um significado diferente. Assim, o ensino pode se dirigir a um público culturalmente diverso, sem ser ele mesmo um ensino multicultural. Esta última consideração afirma que o ensino deve se dirigir a todos e não só aos alunos que pertencem às minorias étnicas ou aos habitantes de bairros de população heterogênea.

De acordo com Sacristán (1997), os modos de funcionamento da escolarização atual tendem à homogeneização e à normalização, já que a escola não consegue acolher e dar expressão às “singularidades”, e, que, deste modo, a população não consegue se acomodar aos modos em que o conhecimento é transmitido, bem como se adaptar às condutas que deles se espera.

Sendo assim, o propósito da relação dança e a Pluralidade Cultural desse estudo é de contribuir com o desenvolvimento do respeito e da valorização dos diferentes tipos de dança e atingir todos os alunos de diversas formas, ou seja, cada aluno entenderá a diversidade cultural de uma maneira e essas diferenças individuais também serão levadas em consideração.

A dança abordada em uma perspectiva baseada na Pluralidade Cultural pode apresentar múltiplos benefícios, iniciando pela abertura de discussões acerca da riqueza cultural com os alunos, pois a dança expressa esta diversidade seja socialmente (integração e respeito entre os alunos), politicamente (entendimento sobre as diferentes culturas) e culturalmente (aumento do conhecimento sobre os diversos estilos de músicas e ritmos).

Além disso, Miranda (1979) entende que a dança oferece absoluta integração com os processos de ensino aprendizagem, possibilitando oportunidades para que a criança possa se expressar, se mover de modo criativo e conviver consigo mesma e com os outros colegas. Neste sentido, um trabalho com dança poderia significar maior integração com seus pares e uma constante descoberta por meio do conhecimento do próprio corpo e do corpo do outro.

É importante ressaltar ainda que considerar uma perspectiva plural para desenvolver um projeto com a dança não se trata de saturar as aulas de diversos estilos musicais, gerando confusão e excesso de informações que perderão o significado, mas sim que o professor possa

proporcionar aos alunos vivências com fundamentação teórico-prática, capaz de explorar múltiplas possibilidades de aprendizagem.

Assim, observando todos os aspectos apresentados sobre a Educação Física escolar, entende-se que é possível que a mesma trabalhe com a pluralidade, respeitando e valorizando as diferenças de cada aluno multiplicando as possibilidades no trato da dança no meio escolar.

METODOLOGIA

Para analisar e investigar algumas possibilidades e dificuldades em abordar a dança pautada em uma proposta com o Tema Transversal Pluralidade Cultural, elaborou-se um projeto de dança que foi implementado em uma situação real de ensino.

No projeto de dança foi utilizado o estudo do tipo etnográfico, que André (1995) descreve como aquele que utiliza as técnicas características da etnografia, que são: a Observação participante, em que o pesquisador influencia e é influenciado pela pesquisa; a Entrevista Intensiva, que aprofunda os problemas observados e; Documentos, que contextualizam as informações por meio de outras fontes (ANDRÉ, 1995).

De acordo com a mesma autora, existe o princípio da interação entre o pesquisador e o objeto pesquisado, denominando ao pesquisador a qualidade de principal instrumento na coleta e na análise dos dados. Os dados são mediados pelo pesquisador permitindo que ele responda ativamente às situações decorrentes, modificando técnicas de coleta, se necessário, revendo as questões que orientam a pesquisa, localizando novos sujeitos, revendo toda a metodologia ainda durante o desenvolvimento do trabalho. Isso se caracteriza como um plano de trabalho aberto e flexível, pois os dados vão sendo constantemente revistos.

André (1995) aponta como características importantes desse tipo de pesquisa: a ênfase no processo em detrimento dos resultados finais; a visão pessoal dos participantes; a necessidade do desenvolvimento de um trabalho de campo (o pesquisador aproxima-se de pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato direto); a descrição e indução.

As aulas foram ministradas pelas pesquisadoras às meninas de uma 6ª série de uma escola pública do interior de São Paulo, totalizando vinte garotas. O estudo possuiu duração de, aproximadamente, dois meses e meio, em que foram aplicadas nove aulas com duração de cinquenta minutos cada. As alunas tiveram contato com diversos estilos de dança, tais como: danças circulares sagradas, danças de salão, *jazz*, dança de rua, entre outros.

O projeto desenvolvido, a princípio, atenderia uma turma mista de Educação Física de, aproximadamente, 35 alunos. Contudo, ao longo do desenvolvimento do projeto o professor de Educação Física responsável pela sala participante do projeto, gradativamente foi se posicionando contrário à participação dos meninos no estudo, visto que, segundo ele, apenas as meninas se interessariam pela dança. Assim, mesmo com o estudo já iniciado, o professor responsável preparou outras atividades (majoritariamente o futsal) para os meninos, o que se constituiu em uma das primeiras barreiras do estudo, já que o objetivo inicial era atender todos os alunos, independentemente do sexo.

Desta forma, cabe frisar que a pesquisa teve que ser adaptada ao contexto daquela instituição, já que mesmo depois de conversas com o professor, ele foi irredutível no que tangenciava o envolvimento dos meninos, que assim, participaram apenas da primeira aula do presente projeto.

A aplicação desse programa teve por finalidade intervir na formação do cidadão, além de contribuir com elementos que abarcassem algumas dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física em adotar a dança em suas aulas. Desta forma, o aluno pôde conhecer as transformações pelas quais as danças passaram no desenvolvimento da sociedade, o seu contexto histórico, vivências em diferentes ritmos, bem como aprender a respeitar os colegas e suas individualidades fora e durante as aulas de Educação Física.

Na investigação foi utilizado um diário de campo (THOMAS; NELSON e SILVERMAN, 2007) para a análise descritiva dos eventos, comportamentos e atitudes a partir da observação das atividades. Tudo foi registrado com a maior fidedignidade possível, a fim de reunir dados detalhados sobre a situação investigada.

Para o desenvolvimento do programa foi realizada uma avaliação diagnóstica composta de um questionário inicial aplicado no primeiro dia do projeto, a fim de criar um panorama sobre os conhecimentos que os alunos já possuíam sobre dança. Ao final, realizou-se uma avaliação final e uma entrevista com cinco alunas participantes do projeto. A entrevista procurou investigar principalmente como o projeto foi recebido pelas alunas, procurando acentuar possibilidades didáticas e limitações da proposta. Todas as entrevistas foram gravadas em um mp3 e posteriormente transcritas para análise.

Cabe salientar que o presente estudo foi enviado para a apreciação do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP-IB-UNESP), recebendo um parecer favorável para o desenvolvimento da pesquisa por meio do protocolo 2145.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de discorrer sobre os dados obtidos, faz-se necessário descrever o processo de avaliação realizado durante o programa. Este momento foi desenvolvido em duas etapas principais, uma avaliação inicial e outra final. A avaliação inicial foi composta de um questionário que tinha como principal critério identificar se as alunas possuíam, ou não, experiências de diversas naturezas com a dança.

O resultado apontou que entre 20 meninas, 19 já tiveram contato com dança e apenas uma não possuía nenhum conhecimento. As manifestações encontradas foram: hip hop (1), jazz (4), gospel (1), rock (1), balé (4), ginástica rítmica (6), axé (9) e funk (5). Lembrando que uma menina pode ter vivenciado mais de um estilo de dança.

Já o instrumento proposto para a avaliação final foi a montagem de coreografias em grupos com os passos ensinados durante as aulas, bem como de outros criados por eles, além disso, ao final foram realizadas discussões com o grupo a respeito do que aprenderam no decorrer do programa.

Ao término das aulas, as alunas elaboraram coreografias, escolheram as músicas e as apresentaram. O grupo lembrou diversos passos ensinados durante o programa, além de acrescentarem os seus próprios movimentos nas coreografias demonstrando criatividade e autonomia.

CONTEXTUALIZAÇÃO DAS AULAS

Faz-se interessante apresentar um breve relato de algumas aulas para melhor compreensão do que foi realizado durante o programa, delineando um embasamento para análise dos resultados. No geral, as aulas abordavam uma contextualização histórica sobre o ritmo envolvido, bem como características gerais, passos básicos, modificações, e discussões sobre o respeito e valorização sobre cada cultura tratada em aula.

A terceira aula do programa, por exemplo, tratou do tema “Danças Circulares Sagradas” e a dança abordada foi a *Irish Mandala*. Durante a aula o grupo conseguiu assimilar os movimentos apesar de alguns erros, além disso, foi possível perceber que as garotas aprenderam e gostaram da dança. Outro fator que merece ser destacado refere-se ao tratamento pedagógico acerca da cooperação e união característico nas danças circulares.

A quinta aula, segundo algumas meninas foi a melhor do programa, pois o tema “Dança de Rua”, provocou forte identificação com a música e com os passos da coreografia. Foi a

aula mais estimulante já que as alunas se interessaram em aprender passos novos, bem como mostrar os que já conheciam. Outro fator interessante é que além de gostar do ritmo elas se interessaram pela história, origem e cultura da dança de rua, provocando uma aproximação com os objetivos de tratar a Pluralidade Cultural juntamente com a dança.

Na entrevista, quando questionadas sobre qual ritmo aprenderam mais, das cinco meninas, três responderam a dança de rua por motivos como:

“Dança de rua, porque eu tive mais facilidade nos passos.” (Aluna 1).

“Dança de rua, porque eu gostei mais de fazer, daí eu me empenhei bastante.” (Aluna 2).

“Dança de rua, porque é mais o meu estilo assim. O meu irmão dançava e eu aprendia com ele.” (Aluna 3).

Na sexta aula, o tema abordado foi *jazz*, seguindo o mesmo padrão da aula anterior, todavia, não obteve o mesmo êxito. As meninas não gostaram dos passos apresentados, acharam difíceis, o que culminou em um amplo desinteresse e ao pedido pela repetição da coreografia de dança de rua.

Dessa maneira, pôde-se perceber que as alunas se empenhavam principalmente em ritmos que faziam parte da sua realidade e os mais desconhecidos colocavam limites para a participação. É importante ressaltar que em cada um dos ritmos sempre havia um pequeno grupo que se interessava, destacando o fato de que cada uma fazia esforços nas aulas que mais lhe interessava.

O tema da oitava aula foi escolhido pelas alunas na aula anterior, que optaram pelo *axé* e *funk*. Discutiu-se a diferença entre as culturas do *funk* americano e do *funk* carioca, o que desencadeou uma discussão interessante e com bastante participação do grupo. Logo depois, as músicas foram colocadas e elas elaboraram suas coreografias. Essas músicas já possuíam passos estabelecidos, que são amplamente divulgados pela mídia, o que aumentou o interesse do grupo.

Esta facilidade que elas possuem em “desenvolver” coreografias destes ritmos, devido à influência da mídia, foi confrontada com o estímulo a criação de novos passos, extrapolando a zona de conforto. Sobre esta questão, as próprias alunas assumiram que gostavam desses ritmos, pois aprendiam os passos na TV. Sobre este fator, uma aluna relatou sobre o ritmo que tinha mais gostado:

“Axé, porque eu tenho muito CD de axé e qualquer “CDzinho” que colocar agora, eu já tenho o ritmo e já tenho os passos próprios da dança”. (Aluna 4)

A sétima e oitava aulas tiveram o objetivo de abordar temas que as próprias alunas propuseram por fazer parte do seu cotidiano. Segundo Ortiz (2003) o professor-formador traz

consigo teorias, práticas anteriores e correntes e procura construir uma cultura com seus alunos por meio de um contexto de ensino-aprendizagem e os alunos, por sua vez, também trazem as próprias teorias e experiências. Dessa forma, procurou-se construir uma prática pedagógica que considerasse as experiências das pesquisadoras, bem como aquelas que as alunas já possuíam, sempre buscando trocas de aprendizagens entre professor e aluno.

ELAS DANÇAM, ELES NÃO!

Outro fator que chamou a atenção durante o desenvolvimento da pesquisa diz respeito a forte cultura sexista ainda presente no contexto escolar, uma vez que, sem argumentos mais contundentes o professor responsável não permitiu que os meninos participassem do projeto, tirando uma das possibilidades mais ricas de trocas de experiências durante a vivência nas aulas de dança. Apesar de ser perceptível o interesse de alguns meninos pelo projeto, não foi possível negociar com o professor responsável, que embora inicialmente tenha disponibilizado a turma inteira para que a pesquisa pudesse ser realizada, depois da primeira intervenção, afirmou que os meninos não queriam participar.

Em uma pesquisa feita por Costa et al. (2000) ficou evidente que a escola estudada por eles trabalhava com o modelo masculino, contribuindo para a neutralização das meninas. E essas, apesar de atuarem como “figurantes”, aceitavam participar das atividades “masculinas” enquanto os meninos tinham forte resistência em envolver-se naquelas “eleitas” como femininas. Dessa forma, os autores concluíram que a escola mista não assegura a superação do sexismo e o avanço da subjetividade feminina, como tampouco contribui para a reflexão sobre a subjetividade masculina.

Com relação à cultura sexista Daolio (1995) considera apoiado em Marcel Mauss, que:

[...] há uma construção cultural do corpo, definida e colocada em prática em virtude das especificidades culturais de cada sociedade. [...] Assim, há uma valorização de certos comportamentos em detrimento de outros, fazendo com que haja um conjunto de gestos típicos de uma determinada sociedade (DAOLIO, 1995, p. 100).

Este problema foi tratado durante o desenvolvimento do projeto com as meninas, discutindo elementos como a equidade entre os gêneros, pontuando que a dança, assim como as demais práticas da cultura corporal, podem ser vivenciadas por todos, o que reflete os preceitos de uma dinâmica baseada em uma perspectiva plural.

O objetivo central era que mesmo sem a presença dos meninos da turma, as meninas pudessem refletir sobre a igualdade de direitos e deveres que os mesmos deveriam possuir

dentro das aulas, bem como na sociedade de maneira geral, e assim, contribuir com o pensamento e o posicionamento crítico do grupo participante da pesquisa acerca destas questões.

FATORES LIMITANTES

Todos os aspectos descritos demonstram certa dificuldade em aplicar um programa de dança e o Tema Transversal Pluralidade Cultural na escola. Sacristán (1997) faz uma análise das limitações que aparecem na escola quanto a oferecer uma educação que respeite as diferenças e afirma que a escola dominante não é multicultural, pois o currículo é unilateral, em relação às oportunidades de desenvolvimento das diferentes capacidades humanas.

Sacristán (1997) considera ainda que é o currículo comum para todos que deve incorporar a visão multicultural. Dessa forma, a integração de culturas vai realizar-se dentro de um sistema de escolarização único que favoreça a igualdade de oportunidades.

Outro fator apresentado por Rangel *et al.* (2011), afirma que a construção de um currículo escolar baseado na Pluralidade Cultural exige dos professores, novas estratégias, bem como novas posturas, baseadas em renovação de saberes, busca incessante por conhecimento que leva a uma melhor instrução de como lidar com essa realidade. O currículo escolar precisa ser renovado: deve-se pensar nas diferenças culturais não como problemas, mas como fonte de novos conhecimentos, novas experiências que enriquecerão não só o currículo como também o conhecimento de vida dos alunos.

Além disso, Gaspari (2004) acrescenta que a falta de vivências em atividades físicas expressivas e criativas nas aulas de Educação Física escolar, assim como a falta de programas culturais, como assistir a um teatro, espetáculos de danças ou musicais, podem se constituir em empecilhos que levam a resistência ao lidar com novas situações de ensino que estimulem a criatividade e a expressividade veiculada pela dança.

Em suma, as alunas foram muito resistentes aos estilos de dança diferentes daqueles que estão acostumadas e demonstraram gostar de ritmos conhecidos previamente como *funk* e *axé*, os quais possuem modelos prontos de coreografias. Estes fatores corroboram com uma concepção de educação passiva, que não estimula o processo de criação por parte dos alunos, e assim, quando os mesmos são cobrados por isso, possuem muitas dificuldades para apresentar movimentos novos e criativos.

As diferenças, sobretudo culturais, foram apresentadas durante o programa e a discussão da necessidade do respeito e valorização da diversidade, também foram refletidas

juntamente com as alunas principalmente no início e final das aulas. Contudo, apesar de participar das contextualizações históricas das danças apresentadas, discussões sobre preconceito, discriminação, bem como da riqueza cultural de cada estilo que aprendiam, elas pareciam não dar muita importância a estes fatores, valorizando principalmente a dimensão procedimental.

Deste modo, foi possível perceber que algumas alunas não se apropriaram significativamente dos sentidos da dança em uma perspectiva multicultural, fator que ficou evidenciado principalmente nos dados obtidos durante a última fase da pesquisa, a entrevista. Elas apresentaram dificuldades para responder, mesmo com estímulo, às questões relacionadas à valorização das diferentes culturas da dança, a igualdade de oportunidades para vivenciar estas práticas, bem como no que se refere à importância de se conhecer estes ritmos. Contudo, apesar das limitações identificadas, em alguns momentos elas conseguiram expressar posicionamentos alinhados com a proposta desenvolvida no trabalho:

“Nem todas as danças são iguais. Cada dança tem seu passo, seu ritmo diferente e é tudo diferente.” (Aluna 4)

“Aprendi que não tinha só uma música, que tinha várias músicas e que as outras músicas também são legais.” (Aluna 1)

“Entendi a origem das danças, coisa que a gente não sabe, a gente só dança por dançar como vocês falaram, né? Ah, aprendi isso, é a origem das danças.” (Aluna 2)

Isto ressalta a importância da extensão de abordagens multiculturais na escola para que se construa uma cultura de respeito à diversidade, e que estas questões possam ser consideradas tão importantes quanto os conteúdos disciplinares. Apesar de parecer difícil abordar a dança no espaço escolar devido a todas as dificuldades existentes, um projeto pautado em uma vertente multicultural significaria muitos avanços, fatores que podem ser identificados nestes pequenos relatos, resultando em grandes projetos plurais dentro da escola.

As alunas não podem/devem ser culpabilizadas por essa resistência, que ocorre por diversos fatores como, por exemplo, a própria cultura escolar. Souza Júnior (2003) propõe que existam estratégias de investigação e aproximação sobre as características culturais estabelecidas na escola para que sejam desenvolvidas novas propostas. Além disso, a falta de vivências em atividades rítmicas e expressivas nas aulas de Educação Física, como cita Gaspari (2004); a homogeneização do sistema de ensino, proposto por Sacristán (1997); e até mesmo as dificuldades das pesquisadoras no desenvolvimento do estudo, podem ser fatores que contribuíram para a resistência das alunas diante do projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elaborar um projeto de dança em uma perspectiva multicultural que contribua com a formação do cidadão na escola, implementar, avaliar e refletir sobre suas possibilidades e dificuldades se constitui em um grande desafio.

No que tange à relação entre dança e a Pluralidade Cultural, as alunas foram muito resistentes aos estilos de dança diferentes daqueles que estão acostumadas e demonstraram gostar de ritmos conhecidos previamente como *funk* e *axé*, os quais possuem modelos prontos de coreografia. Elas se sentiram muito mais estimuladas por conhecerem as coreografias e demonstraram desinteresse por aquelas que desconheciam.

As diferenças, sobretudo culturais, foram apresentadas durante o programa e a discussão da necessidade do respeito também, porém foi possível perceber que algumas compreenderam parcialmente os sentidos e significados da dança na perspectiva da Pluralidade Cultural, o que apesar de não impedir, refletiu algumas dificuldades. Por meio da entrevista também foi possível identificar que todas as alunas gostaram do programa e acharam-no divertido, inclusive os momentos de contextualização histórica e conhecimento sobre características específicas de outras culturas, destacando elementos relacionados à valorização das diferenças. . Estes apontamentos ressaltam a necessidade de desenvolver projetos maiores, que possuam a participação de toda a escola, para que assim, os conceitos, procedimentos e atitudes relacionados aos conteúdos bem como aos temas da Pluralidade Cultural, possam ser refletidos pelos alunos em diferentes contextos e disciplinas, viabilizando a transposição destes conhecimentos do ambiente escolar para a vida em sociedade.

Os resultados apontaram dificuldades de implementação de novas propostas, sobretudo, quando não contam com o apoio do professor responsável, dos demais atores escolares, bem como da falta de integração efetiva com o projeto político pedagógico da escola. Assim, ressalta-se como esta instituição enquanto um espaço de formação para cidadania, ainda patina em temas de extrema importância para a formação integral dos alunos, como o forte tradicionalismo das metodologias de ensino aplicadas, e a falta de espaços significativos para o desenvolvimento de projetos que objetivem ampliar as possibilidades pedagógicas no trato dos conteúdos curriculares.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BRASIL. Educação Física/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural, Orientação Sexual**. Brasília, 1997.

BRASILEIRO, L. T. O ensino da dança na Educação Física: formação e intervenção pedagógica em discussão. **Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 4, p. 519-528, out./dez. 2008.

CHAVES, E. **A escolarização da dança em Minas Gerais (1925 – 1937)**. 2002. 160 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

COLL, C.; POZO, J. I.; SARABIA, B.; VALLS, E. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, M. R. F.; SILVA, R. G.; AVILA, A. B. Relações de gênero no cotidiano das aulas de Educação Física de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental. In: Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa, 8., 2000, Lisboa. **Anais...** Lisboa: UTL, p. 167-168. 2000.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

FORQUIN, J. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GASPARI, T. C. Atividades Rítmicas e expressivas nas aulas de Educação Física. In: DARIDO, S. C.; MAITINO, E. (Org.). **Pedagogia Cidadã: Cadernos de Formação em Educação Física**. São Paulo: UNESP, Pró-reitoria de Graduação, p. 139-158. 2004.

MARQUES, I. A. Dançando na Escola. **Motriz**, v. 3, n. 1, jun.1997.

MIRANDA, R. **O Movimento Expressivo**. Rio de Janeiro: Funarte, 1979.

NANNI, D. **Dança-Educação: Pré-escola à Universidade**. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1995.

ORTIZ, H. M. O professor reflexivo: (re) construindo o "ser" professor. In: Congresso de Educação do Movimento Humanidade Nova - Educação a fraternidade: um caminho possível? 4., 2003, Vargem Grande Paulista. **Anais...** p. 1-10, 2003.

OSSONA, P. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1998.

RANGEL, I. C. A. et al. Educação Física e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. **Motriz**, v. 14, n. 2, p. 156-167, abr./jun. 2008. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/view/1307/1717>>. Acesso em: 18/09/2011.

SACRISTÁN, J. G. **Docencia y cultura escolar**: reformas y modelo educativo. Buenos Aires: Lugar Editorial, 1997.

SCARPATO, M. T. Dança Educativa: Um fato em Escolas de São Paulo. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 53, abr. 2001.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JÚNIOR, O. M. **Co-educação, futebol e Educação Física escolar**. 2003. 116 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Contatos dos Autores: Irla Karla dos Santos Diniz irllakarla@yahoo.com.br Suraya Cristina Darido surayacd@rc.unesp.br > Cinthia Andressa Araújo Fioravanti ci.andressa@gmail.com	Data de Submissão: 24-07-2013 Data de Aprovação: 26-02-2013
--	--